

レベル差のあるクラス間における 合同授業の可能性

——協同作業に対する学習者の意識から——

奥原淳子・保坂敏子

キーワード

合同授業・対話・レベル・協同・意識

1. はじめに

早稲田大学国際部において、2001-2002¹⁾(以下2002)年と2002-2003(以下2003)年の春学期にそれぞれJ11²⁾とJ12クラスで合同授業を試みた。ここでいう合同授業は、既成のクラスという枠を超えて他クラスと合同で行う授業で、単に同じ時間を共有するというものではなく、クラスの異なる学生同士が共に協同で活動するという課題が含まれている。具体的には、「小学校訪問」、そして訪問前後に実施した「訪問準備のための話し合い」「訪問後の話し合いと報告会」を指す。

なお、国際部は日本語力によりクラスが分けられているため、他クラスと合同授業を行うということはレベル差のあるクラス間でともに活動することを意味しているが、では、学習者自身はレベルが異なるクラスとの授

1) 2001-2002年は2001年9月から2002年6月まで、2002-2003年は2002年10月から2003年6月までである。

2) 国際部はJ1からJ13まであり、J11・J12はintermediate/ pre-advancedに位置付けられている。尚、J11は保坂が、J12は奥原がそれぞれ他の教師と担当した。

業をどう受け止めたのだろうか。これまでの研究では学習者と母語話者との協同学習に関するものは散見できるが、学習者同士の合同授業における学習者の意識を明らかにしたものは見られない。

そこで、本稿では学習者がレベルの異なるクラスとの合同授業に対してどのような意識を持ったのか、また、合同授業を経験したことでその意識がどう変化したのか、合同授業前後に行ったアンケート調査を基に探ってみることにする。そして、そこから合同授業の意義および問題点を明らかにし、合同授業の可能性を検討する。

2. 合同授業実施のねらい

佐藤（2000）は「学びは、教育内容である対象世界（モノ）との出会いと対話であり、その過程で遂行される他の子どもの認識や教師の認識との出会いと対話であり、新しい自分自身との出会いと対話である」と提唱し、あるテーマについてグループ活動を通して、自分の分かり方を作品として表現し仲間と共有し吟味し合う学びを組織することの重要性を述べている。筆者らは第二言語の発達・習得においても、対象、他者、そして自己との対話を通した学びが重要だと考え、学びを進める授業の一つとして合同授業を試みた。具体的には、今回の合同授業では学習者が小学校訪問という現実的で明示的な対象世界に出会い、クラスメートや担当教師はもとより、他のクラスの学生・教師、訪問先の児童・教師という他者と出会い対話し、学校訪問や話し合いを通してその対象や他者との交わり合いの中で自己と出会い対話していくことを期待した。

そして、他者との出会いと対話に関してより多くの対話を創出するという点から、異なるレベル間での合同授業が有効であろうと考えた。レベル差が学びに有効であるという主張として次のような研究が挙げられる。M, H. Long & P, A. Porter（1985）はグループワークと教師主導の教室活動とを比較し、学習者相互の活動の方が練習量、会話の質、動機づけなどの点から有用であることを報告し、さらに、意味交渉が促進されるイン

ターアクションのパターンは、異なる学習段階の者同士であるとしている。Ohta (1995) は、ペアワークと教師主導の活動とを比較し、ペアワークにおいては、レベル差に関わらず学習者同士の明示的な助け合いが双方に起こること、学習者同士のインターアクションが発達途中の能力を使用する機会になるということを明らかにしている。また、S, T. Gaies (1985) も言語、レベル、年齢の異なる様々な学習者同士の活動を紹介し、異なるレベルであっても「リラックスした雰囲気ですべる」「上位のものはそれまで学んできたものが使える機会が作れる」「上位者は下位者を励ましながら学習を進める」といったプラス面が多いことを報告している。

さらに、普段と異なる授業形態が学習意欲を刺激し、それが対話を増やすことにつながると期待した。合同授業は普段は別々に存在しているクラスが一時的に協同で授業を行うというもので、学生にとっては新たな環境での学習と言える。国際部の学生の多く³⁾は10月から翌年の6月までが修学期間となっており、基本的にはその間同じクラスメートと学習を進める。従って、クラスではお互いに慣れ親しむことで、落ち着きが生まれる反面、動きが停滞するマイナス面が生じることも否定できない。そのような状況下で「一時的に」「普段と異なる」他クラスとの活動は、「いつもと違って何か面白そうだ」「普段一緒に勉強することのない〇〇さんと勉強できるのは楽しみだ」「自分たちと異なるレベルの日本語とはどのようなものなのだろうか」「いつもは英語でしか話していないから分からないが〇〇さんの日本語はどの程度なのだろうか」「自分の日本語は通じるのだろうか」と、学習者に新たな環境への興味を抱かせるきっかけになり、対話のさらなる創出に貢献すると考えた。

3. 合同授業の概要

合同授業は2002年、2003年春学期にそれぞれ行った。参加クラスは2002

3) ほかに、10-12月・10-2月のtermの学生や3-6月のTransnational Program (1-6月に行われる日本語集中プログラム)の学生がいる。

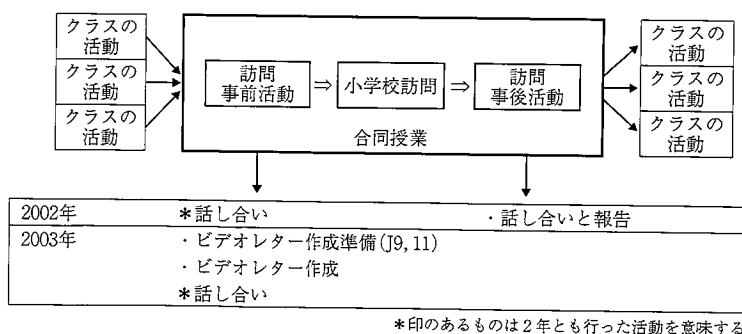


図1 活動の流れ

年がJ11, J12の2クラス, 2003年がJ9, J11, J12の3クラスである。ただし, 本稿は合同授業を連続して行ったJ11, J12の2クラスを分析の対象とする。

合同授業は図1に示すように, 「クラス活動」⇒「合同授業 (事前活動⇒小学校訪問⇒事後活動)」⇒「クラス活動」という流れにより進めた。

合同授業の核としたのは小学校訪問である。小学校訪問の目的は, 授業観察および子供たちとの交流を通じて日本社会に対する理解を深めること, そして, 日本語の総合的な運用能力を向上させることであった。ただし, 小学校訪問という活動を通常の学習活動の文脈にどう位置付け, そこにどんな狙いと目標, 具体的タスク, フィードバックを設定していくかは次のようにクラスにより異なる。

J11の小学校訪問の位置付け

J11のコース全体の目標は, 秋学期が中上級レベルの言語4技能の確実な定着で, 春学期が総合的運用能力の向上と日本社会・文化理解の深化である。3人の教師が各言語技能を分担し, 互いに連携しながらコースを運営したが, 筆者 (J11担当) は文章表現技能と口頭表現技能を担当した。秋学期には教科書『表現テーマ別 にほんご作文の方法』を使って, 日本社会の身近なテーマについて, 学習者がまず文献調査やインタビュー調査,

日本人学生との話し合いを行い、次に自分の考えを作文にまとめ、その後その作文を口頭発表したり、お互いに読み合ったりすることをタスクとして課した。このような活動を通じて学習者同士がそれぞれの認識を共有し、学び合うこと、各学習者が自己認識を再構築すること、また、日本語による自己表現能力を向上させることを目指した。春学期に行った小学校訪問は、このテーマとタスクを中心とする学習者同士の学び合いの活動の一環として行ったものである。「教育」をテーマに、文献や資料を読み問題点を話し合った上で実際にフィールド調査を行い、小学校で観察したことや小学生や先生との交流を通じて気がついたことを自分の経験や認識と照らし合わせて作文にまとめ、発表することがタスクとなっていた。このような活動の一部を他のクラスと合同で行うことにより、対話による学びが深まることを期待した。

J12の小学校訪問の位置付け

J12は二人の教師で技能を分担し、連携をとりながら授業を進めた。筆者（J12担当）が担当したのは、文章表現技能と読解技能である。学習者は秋学期から教科書『テーマ別上級で学ぶ日本語』や関連の生教材を通して自らの目や耳で日本社会を再考することを学び、同時に自国の社会や文化、そして共に学ぶ友人たちの社会や文化に触れることで、さまざまな視座を得てきた。そこで、春学期後半はそれまで学んできたテーマの一つである「教育」を取り上げ、各自の視点から問題点を抽出しそれを明らかにしていくこととした。小学校訪問は訪問以前に頭の中でイメージしていた「日本の小学校」を具現化する場、認知の修正や新たな発見を通し自らと向き合う場として位置付けた。訪問後は、訪問で得た問題点や気づきを基に、客観的な資料との比較によりレポートにまとめることを課題とした。

以下は、2002年、2003年の合同授業を核とした授業の概要である。

表1 2002年合同授業の概要

	J11	J12
ク ラ ス の 活 動	<p>読解 (教科書): 別教師担当</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「登校拒否って何」 ・『日本への招待』テーマ2「変わる教育」 <p>聴解 (映画): 別教師担当</p> <ul style="list-style-type: none"> ・『シコふんじゃった』 <p>話す・書く・読む (テーマ関連資料)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「日本の教育制度」について話し合う ・日本人大学生を招き、「私の国の教育制度」についてグループに分かれ説明し、情報交換を行う ・「私の国の教育制度」について、作文を書く ・お互いの作文を読み合い、情報交換を行う <p>読む・話す (テーマ関連資料)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「児童・生徒の生活」「塾通い」「休日の過ごし方」などの資料を読んで、話し合う <p>書く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・小学生への自己紹介の手紙を書く 	<p>聴解・話す: 別教師担当</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「教育」について (教科書) ・「教育事情」について日本人ボランティアを加えて話し合い <p>読解</p> <p>〈教科書〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「健康ブームの光と影」(健康に暮らす)『テーマ別上級で学ぶ日本語』第4課 ・「青春のひとこま」(日本の教育制度を問う)『テーマ別上級で学ぶ日本語』第10課 <p>〈テーマ関連資料〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「教育制度」「学級崩壊」「教育費の公私格差」「国際数学・理科教育調査」「小学生と遊び」「小学生の生活」など <p>ビジターセッション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「いま時の大学生—学生生活と就職活動—」
合 同 授 業	<p>訪問事前活動</p> <p>訪問先のクラスでどのような交流活動を行うか、各グループで話し合い計画を立てる (グループは各クラスの学生が混じるよう編成)</p> <p>小学校訪問</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校長へのあいさつ ・講堂での対面式 ・留学生はそれぞれの担当クラスへ (2～4人のグループに分かれクラスを訪問し、1時間は授業観察を、1時間は交流授業を行う) <p>訪問事後活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学年ごとに、訪問先でしたこと、訪問を通じて感じたことや自国と比較して気づいたことなどの情報を交換 ・学年ごとに発表 	

ク ラ ス の 活 動	<p>書く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・訪問先にお礼状を書く <p>書く・発表</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校訪問レポートを書く ①レポート例を読む ②レポートの書き方を学ぶ 構成と表現 序論：目的・理由／伝聞・引用 本論：順序／共通・相違／比較・ 対照／例示／印象 結論：まとめ、／一般化／主張 ／意見 ③レポート作成のための質問の答えを書く（アウトライン） ④レポートを書いて、推敲する ⑤レポートに基づいて、発表する 	<p>書く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・訪問先にお礼状を書く ・レポートを書く ①問題の明確化 ②問題解決の方策を探る インタビューの仕方（別教員） アンケートの書き方 文献の検索 ③レポート例を読む ④レポートの書き方を学ぶ 原因と考察／対比と比較／図表の提示など ⑤レポートを書いて、推敲する

表2 2003年合同授業の概要

	J11	J12
ク ラ ス の 活 動	<p>読解（教科書）：他教師担当</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「日本の子供たち」 ・『中級から上級への日本語』ユニット9 <p>話す・書く（テーマ関連資料）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「日本の教育制度」「日本の教育問題」について話し合う ・「私の国の教育制度」についてレジュメを作成する ・レジュメを使って発表する <p>書く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・小学生への自己紹介の手紙を書く 	<p>聴解・話す：別教師担当</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「学生生活」「教育」に関するビデオの視聴 <p>読解</p> <p>＜教科書＞</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「健康ブームの光と影」（健康に暮らす）『テーマ別上級で学ぶ日本語』第4課 ・「青春のひとこま」（日本の教育制度を問う）『テーマ別上級で学ぶ日本語』第10課 <p>＜テーマ関連資料＞</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「教育キーワード」「教育制度」「学級崩壊」「小学生と遊び」「小学生の生活」等

合同授業	<p>訪問準備</p> <p>①ビデオレター作成のための話し合い (J9とJ11)</p> <p>②ビデオレター作成</p> <p>③訪問先のクラスでどのような交流活動を行うか、各グループで話し合い計画を立てる</p> <p>小学校訪問</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 学校長へのあいさつ ・ 講堂での対面式 ・ 留学生はそれぞれの担当クラスへ (2～4人のグループに分かれクラスを訪問し、1時間は授業観察、1時間は交流授業を行う) 	
	<div> <div> <p>話す</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 訪問先でしたこと、訪問を通じて感じたことを報告し、情報を交換する </div> <div> <p>書く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 訪問先にお礼状を書く </div> </div> <p>書く・発表</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 学校訪問レポートを書く <p>①レポート例を読む</p> <p>②レポートの書き方を学ぶ</p> <p>構成と表現</p> <p>序論：目的・理由／伝聞・引用</p> <p>本論：順序／共通・相違／比較・対照／例示／印象</p> <p>結論：まとめ、／一般化／主張／意見</p> <p>③レポートのアウトラインを書く</p> <p>④レポートを書いて、推敲する</p> <p>⑤レポートに基づいて、発表する</p>	<p>話す</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 訪問先でしたこと、訪問を通じて感じたことや自国と比較して気づいたことなどの情報を交換 <p>書く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 訪問先にお礼状を書く ・ レポートを書く <p>テーマ：</p> <p>「自国との共通点と相違点」</p> <p>①レポート例を読む</p> <p>②レポートの書き方を学ぶ</p> <p>対比と比較／原因と考察／意見など</p> <p>③レポートを書いて、推敲する</p>

4. 合同授業の結果の分析と考察

以上のようなねらいと流れで合同授業を行ったが、レベルの異なるクラスと協同で活動する合同授業には、どのような意義が見出せるであろうか。合同授業や協同で活動する相手に対する学習者の意識を採り上げ、合同授業の意義と問題点について探る。

4.1 分析の方法

今回、授業を実施する前後に質問紙法により学習者の意識調査を行った。アンケートでは、合同授業ならびに協同で活動する相手のレベルについて4段階評定と複数回答法、自由記述により回答を求めた。アンケートの回収結果は次のとおりである。

表3 事前・事後アンケート回収結果

(数字は人数)

	2002年		2003年	
	事 前	事 後	事 前	事 後
J11	11	10	6	8
J12	12	12	13	13

以下、この事前・事後調査の結果を次の観点から分析し、考察を加える。

- ①合同授業について学習者はどのような意識を持ったか。また、その意識は、事前と事後でどのように変化したか。
- ②一緒に合同授業を行う相手のレベルが上か下かによって、学習者の意識にどのような差が見られるか。また、その意識は、事前と事後で変化するか。

4.2 合同授業に対する学習者の意識

4.2.1 合同授業の実施前後の意識

合同授業に対する意識について、事前と事後のアンケートで4段階評定（4＝大変いい，3＝いい，2＝あまりよくない，1＝よくない）により調査を行った。事前アンケートでは「他のクラスと一緒に授業をする機会があるとしたら，どう思うか」という質問で，合同授業に対する事前の認識を問い，事後アンケートは「今回 J11/J12と一緒に小学校訪問をしましたが，どうでしたか」という設問で，経験した合同授業に対する総合的な評価を求めた。表4は，2002年と2003年のアンケート結果を年別，クラス

別にまとめたものである。

表 4 合同授業に対する 4 段階評定の結果

		2002年		2003年	
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
J11	事前	2.55	0.87	3.33	0.37
	事後	3.56	0.25	3.56	0.39
J12	事前	2.67	0.19	2.42	0.74
	事後	3.5	0.45	2.77	0.57

まずは、2002年の J11と J12、2003年の J12において合同授業に対する事前の意識が、2.55、2.67、2.42と良いとも悪いともどちらとも言えない状態であることがわかる。自由記述からは、プラス評価として、「勉強になる」「他のクラスから勉強できる」「他のクラス的能力がわかるようになる」「他のやり方もわかるし自分の可能性も分かるようになる」「いろいろな人と一緒に交流できる」「お互いに勉強できる」などのコメントが、マイナス評価としては、「水準がちがうからめんどくさい」「レベルが違うので時々時間が無駄になってしまうかもしれない」「人数が増えるために先生に直接話せる時間は減る」（以上「」内のコメントは学生の記述通り）などのコメントが見られた。

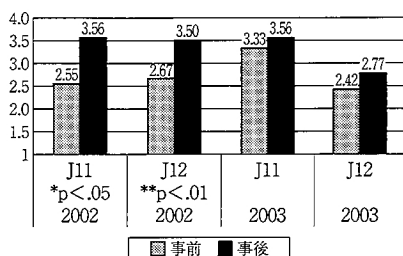


図 2 合同授業に対する意識の事前・事後比較

では、実施後の意識はどうか。表 4 を実施年毎にクラス別に分けて事前と事後で比較すると図 2 のようになる。グラフでも分かるとおり、いずれも事後の平均値が事前の平均値を上回っており、レベルの

違う他のクラスと一緒に活動することに対する学習者の認識が合同授業実施により変容したことが伺える。

この結果についてそれぞれ一元配置の分散分析を行ったところ、2002年のJ11とJ12の双方で統計的に有意な差が認められた (J11: $F(1, 17) = 7.80, p < .05$, J12: $F(1, 22) = 12.79, p < .01$)。つまり、2002年において合同授業に対する認識が、両クラスともに、実施前には良いとも悪いともどちらとも言えない状態 (平均値: J11=2.55, J12=2.67) だったものから、実施後には高い評価へと明らかに変わったということである。この結果から、2002年の合同授業は学習者に達成感や満足感をもたらすなどの何らかの効果があつたものと考えられる。

この効果を探るために評定の理由を記した自由記述のコメントを調べたところ、最も多かったのは他のクラスの人と活動して「楽しかった」「勉強になった」とする意見で、その他「皆それぞれの考えがあるから面白い」、「J12の学生の日本語能力が分かった」などが見られた。これらのコメントから、合同授業は、楽しく勉強する機会となったこと、また、相手との活動を通じて他者の多様な考え方や自分の言語能力の位置づけなどについて新たな認識を得る機会となったことが伺える。一方で「人によって感じが違う」「何も得たものはない」という否定的なコメントも見られ、合同授業が学習者の学習スタイルやビリーフ等と合わない場合も伺える。

4.2.2 合同授業に対する意識のクラスによる違い

合同授業に対する学習者の評価は実施後に高くなったことが分かったが、2002年と2003年の変化には若干違いがあることも分かった。この点について検討するため、表2のデータを各実施年の事前・事後に分けクラス間で比較してみた (図3)。図3を見ると、2002年では事前も事後もJ11とJ12の間の意識にあまり違いは見られず、前節のとおり両者とも事後評価は事前と比べ統計的に有意に上がっている。それに対して、2003年ではJ11とJ12の意識は、事前も事後も大きな差が見られる。これについて一元配置の分散分析を行ったところ、統計的に有意な違いが認められた (事

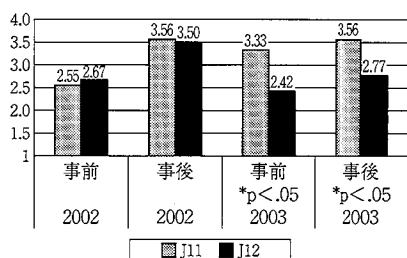


図3 合同授業に対する意識のクラス比較

前：F (1, 17) = 5.38, $p < .05$,
 事後：F (1, 17) = 5.84, $p < .05$ 。つまり、2003年において、J11は最初から期待感が高く (3.33)、事後の満足感も高い (3.56) が、J12はJ11に比べて期待感 (2.42) も満足感 (2.77) も有意に低かったということである。

さらに、J12の各実施年の事後の結果について分散分析を行ったところ、2002年と2003年の間に統計的に有意な差 (F (1, 21) = 5.97, $p < .05$) が見られた。したがって、2003年のJ12の学習者は満足感を得られなかったと言える。

このように実施年によってクラス間の意識の差に違いが出たのは、2002年と2003年の合同授業の学習環境デザインの違いによるものと思われる。2002年では、J11とJ12という隣り合った2クラスが一緒に活動するというデザインであったが、2003年はJ9が加わり3クラスの活動であった。J11の学習者にとっては、2002年と違い上のクラスだけでなく下のクラスも加わったことが動機づけとなり、事前の期待感や意欲が高くなったと考えられる。そして、事後も2002年と同じ程度の満足感を得ている。それに対して、J12の学習者にとっては、2003年の活動は一つ下のクラスだけでなく、さらにレベルの離れた下のクラスとの活動となった。その結果、合同授業に対する事前の評価はJ11とあまり変わらないものの、事後の達成感はJ11に比べて有意に低くなっている。

以上の結果から、下のレベルの者との活動は、J11のように上のレベルとの学習が保証されている場合には意欲を上げるというメリットがある反面、J12のように学習意欲を減退させる結果となりうることも考えられ、合同授業において、課題の工夫や心理面での配慮など、レベル差に対する対策の必要性が示唆された。

4.3 相手のレベルに対する意識

以上の分析で、一緒に活動する相手のレベルが学習者の意識に影響を与えることが示されたが、ここでは、相手のレベル（上か下か）に関する質問項目の結果を分析し、相手のレベルについて学習者がどのような意識を抱くかをより詳しく見ていく。

4.3.1 相手のレベルの上下に対する意識とその変容

事前アンケートにおいて、合同授業を行う相手のレベルが上の場合と下の場合について4段階評定による回答を求めたところ、図4のような結果になった。全体の平均値⁴⁾について一元配置の分散分析を行ったところ、上のクラスと下のクラスで統計的に有意な差があった ($F(1, 56) = 8.77$, $p < .01$)。このことから、学習者は上のレベルの者との活動に高い期待を持っていると言える。

では、学習者は上のクラスと下のクラスの者にそれぞれどのような意識を持つのであろうか。学習者の上下のクラスに対する意識の傾向を明らかにするために複数回答法により相手への認識を問う調査を事前・事後に行った。事前アンケートの結果をまとめると、図5のようになる。上のクラスとの活動については、「勉強になる」が最も多く、その他の回答も「面白い」「チャレンジング」「役に立つ」「楽しみ」など肯定的な項目に回答が集中している。否定的な項目

は「恥ずかしい」「こわい」「どうして」だけで、また、回答数も少ない。これに対して、下のクラスとの活動については、回答が多いのは「面白い」「楽しみ」で、またある程度は「勉強になる」「役に立つ」とは思っ

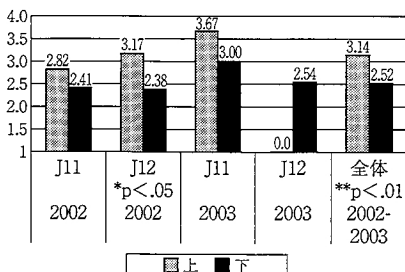


図4 上下のクラスとの活動に対する評価

- 4) 2003年ではJ12のアンケートに上のクラスとの活動に対する質問項目がなかったが、それも含めて分析した。

いるものの、「チャレンジング」とは言えないこと、さらに、上のレベルに対してはあまり見られない「どうして」「めんどろだ」「いやだ」という否定的な気持ちが現れることが読み取れる。

一方、合同授業を実施した後の意識は図6のとおりである。上下のクラスに対して共通する意識の変化は、「楽しい」という項目が最も多くなっていく点で、これは、下のクラスへの意識が上のクラスへの意識をわずかに上回っている。また、「勉強になる」「役に立つ」「こわい」が下がっている点も上下のクラスで共通している。図5と図6を比較してみると、上のクラスへの意識で特徴的なのは「チャレンジング」が下がっている点と事前にはあまり見られなかった否定的感情が若干現れていることである。それに対して、下のクラスとの活動については、否定的な項目に対する意識が低くなっていることが分かる。

以上の結果から、学習者は上のレベルの者と活動することを望むのは、まずは上との活動に「勉強になる」「役に立つ」という有用性を感じるからであり、難しいことに「チャレンジ」したいという向上心からであると言われているだろう。また、いつものクラスだけでなく他の学習者と活動するという新奇性が「面白そう、楽しそう」という知的好奇心を呼び、このような肯定的な気持ちが強く、マイナス面をあまり感じないものと思

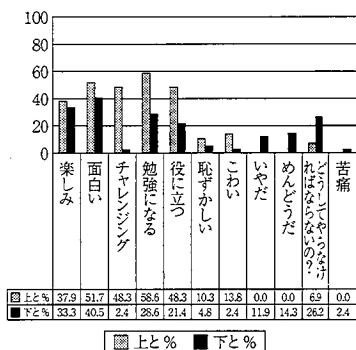


図5 上下のクラスとの活動に対する
事前の意識

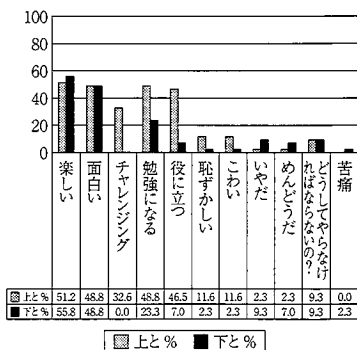


図6 上下のクラスとの活動に対する
事後の意識

われる。一方、学習者が下のクラスとの活動をあまり良いと思わないのは、興味や知的好奇心を持ち、ある程度は有用性を感じてはいるが、抵抗感や拒否感の方が強いためだと考えられる。下のクラスとの活動の導入においてはこのような意識に対する情意面での対策が必要だと言える。

4.3.2 活動した相手に対する意識

ここでは、相手のレベルの上下に関する学習者の意識とその変容をさらに具体的に検討するために、実際に一緒に活動を行った J11と J12のお互いに対する意識のみを採り上げ、詳しく見ていく。

J11と J12のそれぞれの調査結果を実施年毎に事前と事後で比べてみると、図7～10のようになる。まず、各年度の各クラスという4つの事例で共通するのは、肯定的な項目に回答が集まる傾向があることである。この傾向は特に J11で強く、レベル差のあるクラスと一緒に活動する場合、下のレベルの学習者の意識に良い影響があることが分かる。J12と J11を比べると、J11であまり見られない否定的な項目への回答が J12では多くなる傾向があり、特に2003年 J12の事前調査では、肯定的項目と同じ程度の回答率が見られる。やはり、上のクラスは下のクラスとの活動について抵抗感を持つこと、特に2003年の J12のようにレベルの離れた下のクラスとの活動を前提とする場合、同じ J11に対しても抵抗感が強くなることがこの結果から伺える。しかし、この否定的な気持ちは事後には下がることも見て取れる。

次に、4つの中で2002年の両方のクラスと2003年の J12の3つの事例で「『楽しい』が伸びて『勉強になる』が下がる」という前節で見られた全体的な意識変容と同じ傾向が見られる。特に2002年 J12において「楽しい」の伸びが大きいことが分かる。これに対して、2003年の J11クラスだけは「楽しい」「面白い」が減り「勉強になる」「役に立つ」「チャレンジング」が上がる、つまり、「思っていたほど楽しくはなかったけれども、大変勉強になった」という、全体の変容の傾向とは全く反対の結果となっている。これには、2003年の J11の学習状況が他の事例と異なっていたことが影響

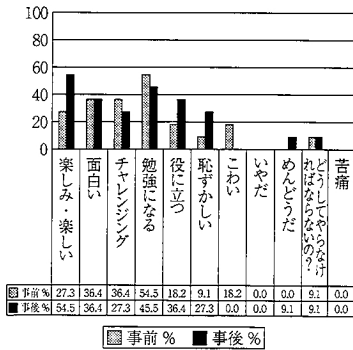


図7 J11のJ12に対する意識の変化 (2002年)

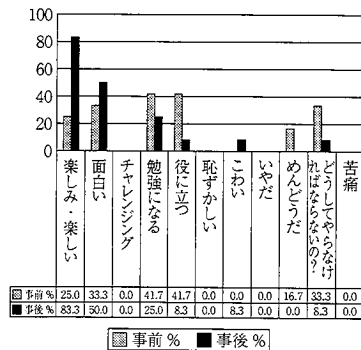


図8 J12のJ11に対する意識の変化 (2002年)

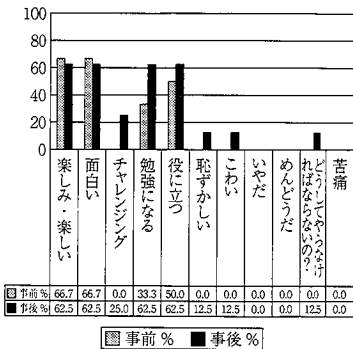


図9 J11のJ12に対する意識の変化 (2003年)

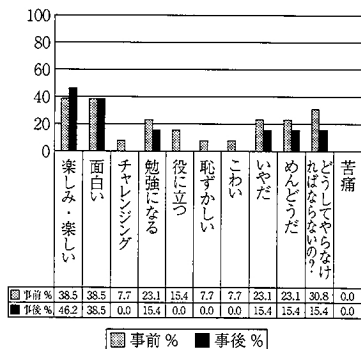


図10 J12のJ11に対する意識の変化 (2003年)

を及ぼしているものと思われる。先にも述べたように、2003年においてJ11は上のクラスだけでなく下のクラスとも一緒に活動するという事になった。他の3つの事例では上下どちらかのクラスとだけ活動するのに対し、上下両方のクラスとの活動が前提だったわけである。2002年のJ11と比較してみると、下が加わったことにより、活動に対する「楽しみ」「面白い」という事前の知的好奇心や期待感が高まったことが伺える。また、そのような学習意欲の高まりが、事後の「勉強になる」「役に立つ」という有用感にも繋がったものと考えられる。

以上のように、学習者の相手に対する意識とその変容には、相手のレベルやその組み合わせ方などの学習状況の違いが少なからず影響を及ぼしている。レベルの組み合わせが学習者の動機づけとなる場合もあれば、意欲を減退させることもある。また、実際に活動を行うことによって相手への認識が変わることもある。他のレベルの学習者との活動を実施する際には、このような点に配慮して、学習状況のデザインや学習者の支援を行うことが必要だと言えよう。

5. まとめと今後の課題

以上、対象・他者、そして自己との対話を増やすことを目指し J11と J12で実施した合同授業について、学習者の意識を中心に検討した。その結果、レベル差の異なるクラスとの合同授業は、上のレベルと学ぶ学習者にも、下のレベルと学ぶ学習者にも肯定的に受け止められることが分かった。また、実施前後の比較から、実施前には合同授業に対し「勉強になる」という認知面での期待が高く、そのため上のレベルとの活動を望むのに対し、実施後は認知面より「楽しい」という情意面で支持され、下のレベルとの活動も評価するようになることが明らかになった。さらに、相手のレベルやその組み合わせなどの学習環境のデザインが、学習者の意識に影響を与えることも分かった。

以上の結果を踏まえ、レベル差のあるクラスが協同で活動を行う合同授業の意義や可能性、問題点について考えてみたい。

合同授業の意義は、まず「楽しい」という点にあると思われる。今回の合同授業を通じて学習者が最も強く抱いたのは「楽しい」という感情であった。いつもとは違う環境で、いつもとは違うレベル差のある人と一緒に活動することが、学習者への新奇な刺激となり「楽しい」という期待感を高めたことも伺えた。では、学習において「楽しい」ということにはどのような意味があるのだろうか。多鹿（1999）によると、直接体験学習における「楽しさ」はやがて興味を呼び起こし、「なぜだろう」という疑問

を生み、それについて「もっと知りたい」という感情を生じさせるという。また、「楽しい」ということは、他者が提示した情報に対して知性を感じることはではなく、「自分」が「主体的」に動いて生じた感情に使うことばだと指摘している。このように、学習における「楽しい」という感情は、動機付けとして機能し、また、自分が主体的に活動を行ったことの証左となる。この観点から見ると、合同授業は学習者を動機づけ、学習者主体の活動を可能にする活動だと言えるのではないだろうか。

合同授業のもう一つの意義は、レベルの異なる学習者同士を結びつける自然な文脈を提供できる点である。レベル差のある学習者同士の活動は意味交渉や対話を増やし、学びを促すものであり、また、下のレベルの学習者だけでなく上の学習者にとっても有効だと指摘されている (Ohta; 1995, Donato; 1994ほか)。今回の分析でも、レベル差のあるクラスとの活動は、楽しく勉強する機会になり、他者との対話を通して新たな認識を得る場となることが分かった。このようにレベルの違う学習者同士の活動には利点が挙げられるが、その利点を積極的に生かす設定として、合同授業はレベル差のある学習者同士を結びつけ、協同で活動する場を提供する一つの形態となりうるだろう。

ただ、レベル差のあるクラス間での合同授業の実施に当たっては、授業時間帯の違いなどカリキュラム上の問題が出てくると考えられる。今回のように同じ時間帯に日本語のクラスがある場合は、特別な設定も不要で、比較的容易に合同授業を実現することができる。これに対し、クラスの時間帯が違う場合は、カリキュラムレベルでの調整が必要となる。そのような場合、例えば、現在日本の学校教育などで実施されている「縦割り授業」のように、違うクラスの者同士が教科書を離れて協同で活動することを目的とした時間を予めカリキュラムに設定することが考えられよう。あるいは、今回のような学校訪問やフィールド・トリップを学外日本語研修や学校行事としてカリキュラムに組み込んでおき、その中で、クラスの違う学習者同士が協同でタスクを行う活動をデザインすることも考えられよう。

また、今回の合同授業は、学習者側だけでなく教師側にとっても互いのエンパワーメントになるという意義が見られた。通常の授業では、クラスは一教師の世界であり、閉ざされた空間となりがちである。自分の授業を見てもらう機会も、また、他の先生の授業を見学する機会も得にくい。合同授業では、普段は閉ざされがちなクラスの壁を取り払われ、教師同士が互いの情報を共有したり、指導のアイデアを出し合ったりする協力関係が構築され、刺激を与え合うことも可能となった。このような話し合いを通して、教師側の考え方にも多様な視座が生まれ、活動の幅も広がる可能性が大きい。このように合同授業はクラス間の壁を取り払いお互いが交わる活動であることから、教師にとっても学びの場、新たな視座を得る場となると考えられる。さらに、精神的側面だけでなく物理的な側面からも意義は大きい。一人では負担が大きかったり難しかったりすることであっても役割を分担することにより個でする以上のことが可能となる。例えば、小学校訪問の事前活動として各クラスで読解の授業を設定していたが、教師がそれぞれ読解教材を収集することで倍のリソースを集めることが可能となった。

一方、合同授業の問題点として、レベルの差に関わらず、「勉強になる」という意識が実施後に下がるということが今回の分析で浮かび上がった。レベル差のある学習者同士の活動自体は有効だと言われてはいるが、活動後に学習者とその有用性を感じられなくなる場合があるということである。合同授業前に「勉強になる」という意識が学習の大きな動機づけとなっていたことを考えると、これは学習意欲を減退させ学習を阻害する要因となる可能性があり、注意すべき問題だと言えるだろう。有用性を感じなくなる原因としては、活動の目的や課題が明確でなかったり、活動を行うこと自体が目的となってしまう、学習者が活動の目的や意義を見出せないことが考えられる。まずは、教師が活動の目的を吟味し、それに沿って活動を細かくデザインすること、そして、その活動や課題の目的を学習者に十分に理解させることが必要だと言える。さらに、もう一つの問題点は、

学習デザインが学習者の意識に影響を及ぼすという点である。今回は相手のレベルが上か下か、相手とのレベルの差が大きいかどうか、また、3クラスで行う場合はどのような組み合わせになるかによって学習者の意識が異なることが分かった。このように学習者の意識は学習デザインに影響を受けている。教師は活動をデザインしたり活動を提示したりする際にこのような点に配慮することが必要だと言える。

近年、学びは個人の頭の中で起きるものではなく対話によって成立するという考え方が強調されている。佐藤（2000）は、学びは3種類の対話的実践、すなわち、主題との対話、他者との対話、自分自身との対話によって遂行されると述べているが、今回、この立場に立って合同授業を実施してみた。しかし、本稿では、合同授業における他者との対話を取り上げ、その対話における学習者の意識を検討したのみで、学習者同士の対話行動の詳細や主題である「小学校訪問」との対話、自分自身との対話によって生み出されたレポートや作文については触れなかった。今後、合同授業やレベル差のある学習者同士の活動に関して、主題、他者、自分自身の3つの対話を総合的に検証していきたいと考えている。

参考文献

- 梶原綾乃（2003）「留学生と日本人学生との交流促進を目的としたコミュニケーション教育の実践」『日本語教育』117号 pp93-102
- 門倉正美（1996）「留学生と日本人学生との混成クラスの試み—教養教育『異文化コミュニケーション論』授業報告—」横浜国立大学留学生センター紀要3 pp55-67
- 佐藤公治（1996）『認知心理学からみた 読みの世界—対話と協同的学習をめざして—』北大路書房
- 佐藤学（2000）『授業を変える 学校が変わる』小学館
- 佐藤学（2003）『教師たちの挑戦—授業を創る 学びが変わる』小学館
- 佐藤学（2004）『岩波ブックレット No.612 習熟度別指導の何が問題化』岩波書店
- 世良泰章（2001）「相互に何を教え、何を教えられたかを検証する」『現代教育科学』9号 pp62-64
- 多鹿秀継 編著（1999）『認知心理学からみた 授業過程の理解』北大路書房
- 浜田麻里・大谷晋也・三牧陽子・村岡貴子・山田泉（2001）「多文化コミュニケーション能力を養うために—「基礎セミナー」「日本語」乗り入れ授業の試み—」『大

- 阪大学留学生センター研究論集 多文化社会と留学生交流』第5号 pp103-111
大阪大学留学生センター
- 松本久美子 (1999) 「留学生と日本人学生の初級会話合同クラス—双方向学習による異文化コミュニケーション能力の育成—」『長崎大学留学生センター紀要』第7号 pp1-19 長崎大学留学生センター
- 三矢真由美 (1999) 「能動的な教室活動は学習動機を高めるか」『日本語教育』103号 pp1-10
- Donato, R. (1994). Collective Scaffolding in Second Language Learning. In Lantolf, J. & Appel, G. (Eds.), *Vygotskian approaches to second language research*, pp33-56, Norwood, NJ: Ablex Publishing Company.
- Long, M. H., and Porter, P. A. (1985). Group Work, Interlanguage Talk, and Second Language Acquisition. *TESOL QUARTERY*, Vol.19 No.2 June, pp.207-228.
- Ohta, A. S. (1995). Applying Sociocultural Theory to an Analysis of Learner Discourse: Learner-Learner Collaborative Interaction in the Zone of Proximal Development. *Issues in Applied Linguistics*, vol.6 No.2, pp93-121.
- Stephen, J. Gaies (1985) *Peer Involvement in Language Learning* Prentice Hall